

教育コースをもつ高等学校と大学との連携に関する研究

－教育コースを卒業した高校生にはどのようなアドバンテージがあるのか－

原 清 治
芦 原 典 子

〔抄 録〕

我が国における教員養成のあり方をめぐっては、その内容や方法などさまざまな視点からの議論がなされている。養成期間の延長や、中央教育審議会において検討されている「修士レベル化」も主たる考えのひとつである。その一方で、高等学校において特色ある学校づくりの方策として「教育」を冠するコースを作る動きもみられる。こうした高等学校段階から「教育」に関する学びを始めるという試みは、教員養成の改革に一石を投じる施策となり得るのか、が本研究の問題意識の所在である。本稿では、高等学校でいわゆる「教育コース」を卒業した生徒が、教員養成系大学へ進学した際に、「教育コース」に在籍していたことがその後の教育課程履修においてアドバンテージになったのかどうかを、インタビュー調査から明らかにした。結果としては、7年間の学びの期間が、教職に就くことへの「迷い」の期間であると同時に、教師になることへの「意欲」を高める期間となり、「自信」につながるという点においては、大学から教職課程を選択した学生に比べてアドバンテージとなっていることが分かった。

キーワード：大学 教員養成 高等学校 教育コース アドバンテージの有無

I はじめに

近年、我が国における教員養成のあり方をめぐってさまざまな議論が行われている。たとえば、2011年に出された中央教育審議会の「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（審議経過報告）¹⁾」においても、教員養成に関する方向性を大学4年間プラス α （修士レベル化）としており、養成期間の延長がその議論の中心となっている。

一方で、特色ある学校づくりのひとつとして、高等学校において将来教師になることを希望する生徒に対して「教育」に関連する科目を開講したり、学科やコースを開設したりする動向もみられる。

こうした高等学校における「教育コース」は、前述の教員養成期間の延長を前提とした社会風潮と連動しているようにみえる。すなわち、教員はできるだけ長い期間を費やして養成することによって、質の高さが担保されるといった言説への加担である。また一方で、飯田浩之（2000）ⁱⁱが主張するように、高等学校の教育改革によって加速度的に進行している高等教育の多様性や特色ある学校づくりが、「教育コース」の設置を実現させているという現実がある。「教育コース」の設置経緯として、教員採用側、すなわち教育委員会の思惑があることは否めないが、飯田の指摘を借りれば、高等教育の「市場的多様化」が拡大し、「特色ある」高等学校にするためには、「教育」関連の内容もせざるを得ない状況なのかもしれない。

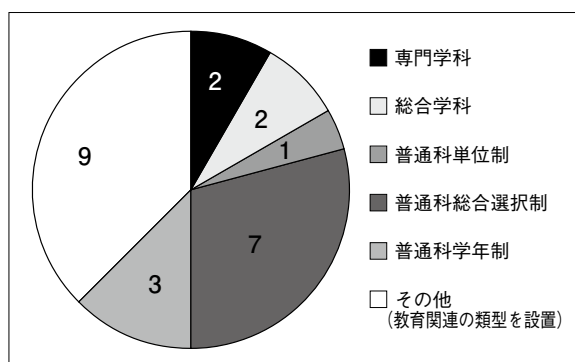
本研究は、教員養成の視点から「教育コース」そのものの存在意義を議論するものではなく、そもそも「教育コース」への進学を選択し、3年間在籍した後、教員養成系の大学へ進学した学生にはアドバンテージがあるのか否か、あるとすればどのような点にあったのかをインタビュー調査から明らかにし、その動向をみることに焦点をあてたものである。

Ⅱ 「教育コース」の概況

i 公立高等学校における「教育コース」の設置状況

可児みづきⁱⁱⁱが実施した調査（2010）によれば、公立高等学校における「教育」関連コースは24校である（図Ⅱ-i-1）^{iv}が、2013年度より開講している高等学校もあり、その数は更に増加傾向にある。

また、ひとくちに「教育コース」といってもその設置の形態はさまざまである。「教育」関連を冠し、専門学科として設置している高校（2校）、総合学科の中に「教育」に関連する科目を設置する高校は2校、普通科単位制において、選択科目のひとつに「教育」関連科目を開講しているケースは1校、普通科総合選択制の中に開講しているケースが7校、普通科学年制でコースとして設置している高校3校、さらに、「教育」関連の類型を設置する高



図Ⅱ-i-1 「教育」関連コースの設置状況

表Ⅱ-i-1 設置府県別状況

設置府県	校数
埼玉県	1
神奈川県	1
京都府	1
奈良県	3
大阪府	7
兵庫県	10
和歌山県	1

校9校ある。

このように「教育コース」の設置形態はさまざまであり、当然その中で行われている内容にも差があり、「教育コース卒業の学生」とひとくくりにできないのが現状であるといえる。

また都道府県別にみると、ほとんどが関西圏に集中しており、「西高東低」現象が起きているのが現状である。(表Ⅱ-i-1)^v

前述のとおり、「教育コース」の設置形態はさまざまであり、その内容にも大きな差がみられるが、「教育コース」の特徴として可見(2012)はおおむね次の4点をあげている。^{vi}

- ① 教育に関する知識を獲得することよりも、教育について「考える」ことを重視していること。
- ② 個人学習よりもグループ活動を中心とした学習形態をとっていること。
- ③ 小学校への訪問、子どもたちを高校に招く、子どもたちと遊ぶ、教えるなど子どもとかわる機会を多く取り入れていること。
- ④ 小学校における職場体験活動を設定していること。

以上のような特徴からみても、現実的には高等学校において早期に教員養成を行うというよりは、「教師になりたい」という漠然とした希望を現実になづくよう具現化していくような視点からの教育課程として「教育コース」をとらえるのが自然であるように思われる。

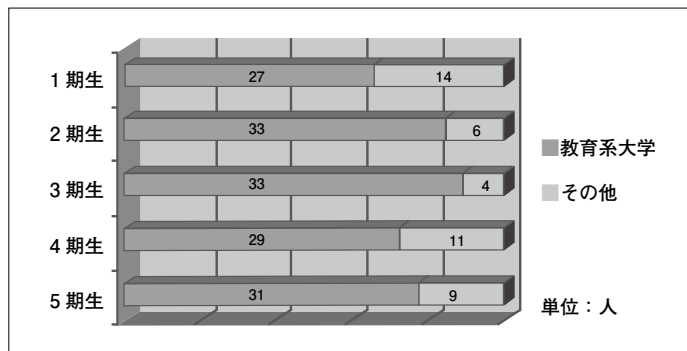
ii 公立高等学校における「教育コース」の概況

【奈良県立A高等学校】

奈良県立A高等学校の「教育コース」は同校の文系コース、理系コースと並び、普通科に属するコースとして2006年4月に設置されており、普通科コースのひとつとして全国に先駆けて設置されたこともあり、当時からかなり注目された高等学校である。

設置の目的として、キャリア教育の推進と特色づくりおよび、教員の意欲と資質をもつ人材の育成をあげており、教員を志望する生徒のための教育課程、小学校との連携による体験活動、大学との連携による専門的な学習機会を充実させていることを特色としている。

具体的には1年次に「教育入門」として大学教員による出前授業などで「教師の使命」「教師に必要な資質」について学び、小学校訪問などを通して「先生」の動線を味わうことができるような授業を展開している。2年次は「教育体験」として3日間「小学校体験」を行っている。この経験を通じてより具体的に教師という職業に



図Ⅱ-i-1 奈良県立B高等学校進学率【参考】

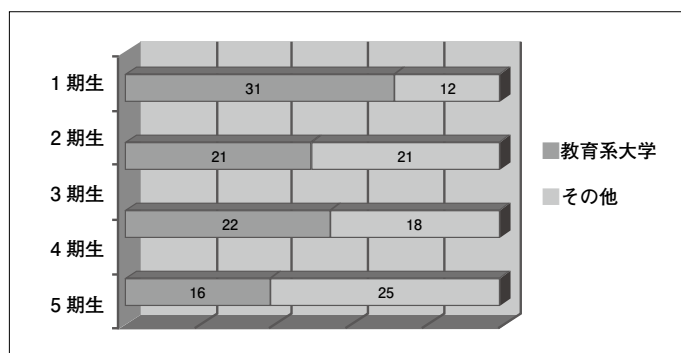
ついて学んでいく年と位置付けている。3年次は「教育創造」の年として教育研究に取り組み、教職への思いを確認し、教職に就こうとする決意を新たにするような授業を行っている^{vii}。

なお、参考までに「教育コース」卒業生の大学進学状況をみると、短期大学も含めると教職課程をもつ大学へ進学している学生が比較的多いことがわかる。また、すでに大学を卒業した1期生27名中14名は奈良県内において教員採用されているのも現状である（図Ⅱ - ii - 1）^{viii}。

【京都市立B高等学校】

同校は、普通科と並び「教育みらい科」という名称で2007年4月に教員養成を念頭において開設された専門学科である。市立学校の特色を出すというねらいもあり、「熱意ある質の高い教員となる人材を育成」すること、「熱意をもって課題に取り組む力、豊かな教養と人間性、深い思考力と洞察力、しなやかなコミュニケーション能力」をはぐくむことが設置目的である。学科の特色として、小中学校、大学との連携による実践的な教育活動を行うこと、小学校における現場実習を行うことと生徒1人に対し、1人の現任教員がついてメンター（よき先輩）となり、その活動をサポートすることなどがあげられる。

主な教育課程として1年生では「教育チャレンジ入門」として「教師」という仕事の役割・心構えに対する理解など、教職全般に対する知識を得て



図Ⅱ - ii - 2 京都市立A高等学校進学率【参考】

理解することを目標とした授業を展開している。2年生になると、「教育チャレンジⅠ」として1年次の内容に加え、より実践的な内容で将来を考えさせ、その志を高めていけるような教育内容を実施している。具体的には「学校現場実習」として2日間近隣の小学校において授業見学を行い、子どもたちの前での授業も体験する。さらに3年生では「教育チャレンジⅡ」として教育について考察する姿勢と課題探求能力の向上を図っている。

同校の大学進学状況は図Ⅱ - ii - 2の通りである。なお、4期生の「その他」には教職系大学を目指す浪人生5名を含んでいるとのことであり、半数程度が教職系大学へ進学している状況である^{ix}。

Ⅲ インタビュー調査の結果およびそこから導かれる現状

調査の概要は以下の通り。

1. 調査時期 2013年3月
2. 調査方法 インタビューによる面接法
3. 調査対象及び人数
 奈良県立A高等学校教育コース卒業生 3名
 京都市立B高等学校教育コース卒業生 4名
 (男性2名 女性5名)

表Ⅲ-1 在籍大学等

	A 高校	B 高校	
	4 回生	3 回生	4 回生
C 大学	1	1	3
D 大学	1		
E 大学	1		

インタビュー調査を行うにあたって、2つの仮説を設定する。

ひとつめは、「教育コース」に進学する生徒はもともと教職志望度が高いのではないか、ふたつめは早期から「教職」について学習するほど教職に対する意識が高まるのではないか、の2点である。この2つの仮説の検証をしながら「教育コース」を卒業した大学生の動向をみていくことにする。

(1) 「教育コース」への進学

まず、ひとつ目の仮説であった「教育コースに進学する学生はもともと教職志望度が高いのではないか」という点についてみていきたい。

問 なぜ教育コースに進学したのですか

【回答1】

小学校の時から将来の夢は「先生なること」でした。だから教育コースがある高校があると聞いて絶対行きたいと思いました。

【回答2】

中学生の時から小さい子どもが好きなんですけど、中学の進路の先生に子どもが好きならこんな高校があるよと教えてもらったので受けてみました。

【回答3】

教師にあこがれていました。比較的軽い気持ちで進学を決めました。

【回答4】

B高校にどうしても行きたかった。そこで、教育コースの方が合格しやすいんじゃないかと思って教育コースに進学しました。

「なぜ教育コースに進学したのですか」という動機を問う質問に対して、回答1「将来の

夢は先生になることであった」、回答2「小さい子どもが好き」、回答3「教師にあこがれていた」という回答に見られるように、教師という職業に対する憧れや夢を抱いて進学している学生が多いように見られる。実践的教員養成に関する、継続調査の中でも、教職課程を履修する学生の動機として、教職そのものへの憧れや夢をあげる学生が上位をしめていることがわかっている[※]。その点でいえば、一見、進学の動機は大学生のそれとあまり変わらないようにも見える。しかしながら、高校進学を決める中学生が抱いている「教師像」というのはとても幅広く、学校にいる大人＝教師ととらえていることも少なくない。部活の顧問、養護教諭、栄養教諭などその範囲はさまざまであり、たとえば「〇〇部の顧問になりたい」＝「学校の先生になりたい」、と考えている場合もあるようである。

また、回答4「B高校にどうしても行きたかった。教育コースの方が合格しやすいんじゃないかと思って進学した」というような、当該高校そのものへの進学希望の生徒が入学する場合も見られる。このようなコースのミスマッチ、すなわち高校側としてはその設置の目的にあるように「教員になりたい子を入学させたい」という思惑はあるが、いずれの学校も必ずしも教師にならずとも教育に興味のある人を入学要綱等で募集しているため、生徒側は入りやすいコースのひとつとして選択している場合もあるのが現状といえる。しかしながら、いずれの高等学校もコースの完成学年を超え、コース自体が中学校や保護者に浸透してきたために、現在ではミスマッチはあまりないと考えられている。

こうした結果から、「教育コース」への進学は、もともと教職志望度の高い生徒ではあるけれども、必ずしもそうした学生が進学しているわけではないということがみえてきた。

（2）コース在籍の意義

次に、仮説の2としてあげた「早期から教育について学習するほど教職に対する意識が高まるのではないか」という点について、いくつかの視点にわけて現状をみていきたい。

問 「教育コース」に進学してみてどうでしたか

【回答5】

高校で頑張ってきたという自信をもって大学に入ったことは、入学したときから他の高校からきた友達とスタートラインが違ったような気がします。すでに知っていることもあったし、それによって大学での講義の理解度がほかの友達と違ったりすることもありました。大変だったけど、有意義な時間だったと思います。

【回答6】

7年間（高校3年＋大学4年）かけて教師になりたいという気持ちを持ち続けられたことで、その思いはとても強いんだと実感しました。不安はいっぱいありますが、7年間で自分の自信だし、今は教壇にたてる日が楽しみです。

【回答7】

何についても教育者、教師の視点にたてるようになったことが大きいと思います。

【回答8】

高校の3年間であれば、もし自分は教師に向いてないかと思った時、大学の進学で修正できる。憧れだけで教育系の大学に入ってしまった自分に 向いてないと気づいてもその迷いを修正できなくて、そのまま教師になるしかなかったり、教育学部を出ても教師にならなかったら「なんで」って聞かれてばかりで、就職もできないし、困ったことになる。その意味で、高校の3年間で本当に教師になりたいのかどうか、憧れとか、子ども好きとかだけじゃなくて考える時間を持てたことがすごく意義深かったです。

【回答9】

長い期間、教職についての勉強をすることは、同時に迷うことも多かったです。挫折しそうになると、「やっぱり教職やめようかな」と思うし、子どもたちと触れ合うと「やっぱり教師になりたい」って思うし、その繰り返しでしたけど、今は迷う時間がいっぱいあってよかったのかもと思っています。

まず、「教育コースに在籍して意義があったと思いますか」という問いについては回答者すべてが「意義があった」と回答した。具体的に「教育コースに進学してみてどうでしたか」という問いについて、回答5「高校で頑張ってきたという自信」、同じく回答6の「7年間で自分の自信」と回答しているように、高校3年間で大学4年間の7年間にわたって教職について学習してきたということが自信につながり、回答7「教師の視点に立てるようになった」と感じている。また一方で、回答8「高校3年間で、本当に教師になりたいのかどうか、憧れとか、子どもが好きとかだけじゃなくて考える時間を持てたことがすごく意義深かった」、回答9「迷う時間がいっぱいあってよかった」と回答しているように、高校であれば自分に向いてないと思えば、大学進学で違う系の大学へ進学することも可能だが、教職系の大学に入ってからであると、たとえば教職を断念して、一般企業への就職を希望したとしても「教育学部なのになんで先生にならなかったのか?」と質問され、教職をドロップアウトした人材と判断されるなどすることもあるようである。そうした学生と、高校で教職系大学に進学しなかった学生とでは、高校3年間の「迷う時間」があることは大きいと回答している。

また、回答者自信の経験に置き換えても、回答9の学生はもともと人前で話すのが苦手であったようであるが、教育コースの授業のなかで人前で話すことがあると「やっぱり教職やめようかな」や「向いていないかな」と考え、子どもたちと触れ合うと「教師になりたい」という気持ちを振り子のように繰り返し、迷いながらその気持ちを修復し、教職に就くと決めた時には、その迷った期間が自分の自信につながっているようである。

(3) 教育コース在籍の効果

次に「教育コースに行って良かったと思うことはなんですか」という問いに対する回答についてみていきたい。ここでは、良かったと思えたことを「教育コース」に在籍したことの

効果としてとらえ、以下の2つの視点から現状をみていきたい。

問 「教育コース」に行ったら良かったと思うことは何ですか

【回答 10】

高校では、子どもと接すること、子どもに対するアプローチの仕方を学ぶことができたと思います。

【回答 11】

高校生だったし、ただ子どもが好きという出発点からのスタートなので、真っ白な状態で子どもたちと接することができたと思います。いろいろ知ってから子どもたちと接するよりも、子どもってこういうもんなんだと思って接することができたし、私自身が子どもたちのどんな反応でも新鮮に感じ取ることができたことが大きかったと思います。

【回答 12】

（前略）ねんどで何か作るといことは立体的なものを作るのが当たり前だと思っていたのですが、（小学校）2年生はほとんどの子が平面で作成していて、すごく衝撃をうけました。大人では当たり前のことが子どもでは当たり前ではないことを学んで、「当たり前」という考え方を排除して子どもたちと接していかなければならないと思うことができて勉強になりました。

【回答 13】

子どもが好きとか教師になりたいとか、同じ気持ちの仲間と過ごした3年間がとても良かったです。

【回答 14】

人前で話すことが一番勉強になりました。私は人前で話すのが苦手でした。ただ、子どもが好きなだけでは教師になれないんだと思ってどうしようかとおもいましたが、仲間が励ましてくれたし、このコースで仲間の前で話したりすることも多くなって、だんだん人前で話すことが慣れてきたと思います。

【回答 15】

このコースの友達とは研修旅行ですごく仲良くなれたと思います。（中略）何よりも一緒に頑張ってきたことがすごく思い出になりました。卒業してから結構定期的に会ったり、メールで近況報告し合ったり、相談し合ったりしています。

まず、回答 10「子どもと接すること、子どもに対するアプローチの仕方を学ぶことができた」、回答 11、回答者自身が「真っ白な状態で子どもたちと接することができた」「子どもたちのどんな反応でも新鮮に感じる事ができた」、回答 12「大人では当たり前のことが子どもでは当たり前でないことを学んだ」という回答についてであるが、大学における教職課程は、たちまち教師としてどのように子どもとかわるのか、どのような授業をするのかというような、いわゆる「教師」の目線に立った履修が主体となる。その点で高校生ではどのように子どもに好かれるか、子どもはどのようなことを考えて行動するのかといったことを回答者の言葉をかりるなら高校生のまさに「真っ白な状態」で吸収することは

効果があるといえる。すなわち、高校生の時に子どもの目線に立つ機会をもち、大学生になって教師の目線から勉強することが、少し結論を先取りするなら教育コースを履修した学生が大学生になったときのアドバンテージになりうると考えられる。

もうひとつは、「仲間の存在」である。回答13「同じ気持ちの仲間と過ごした3年間」、回答14「迷った時に仲間が励ましてくれた」回答15「何よりも一緒に頑張ってきたことが思い出」と答えているように、多くの学生が仲間の存在を教育コースに行って良かったことととらえているようである。

今回調査した学生の出身高校はいずれも、入学時からクラス替えもなく同じメンバーで3年間過ごしている。たとえば2年生から文理のコースに分かれたりするよりも、最初から進路も含めてそのベクトルがある程度同じ方向を向いているということは、3年の間に何か軌轢が生じたとしても、仲間の存在としてプラスに転じていることがわかった。

(4) 小学校での現場体験活動がもつ意味

前述の通り、「教育コース」の特徴のひとつに小学校における現場体験活動がある。名称はさまざまであるが、それぞれ生徒が数日間にわたって終日小学校に行き、子どもたちの前で話をしたり、関わったりする小学校におけるいわゆる職業体験が行われている。

問 小学校での現場体験活動はどうでしたか

【回答16】

「先生」と呼ばれる立場にたったことが大きかったです。今までは小学校とかに行っても、子どもたちと触れ合っている所詮は「高校生のお姉ちゃん」だったのが、「○○先生」って、子どもたちも先生も呼んでくれはって、「あー、私先生なんや…」って思った時、恥ずかしさとともにすごい責任を感じました。(中略)「先生」って呼ばれることの重みを感じられたのは大きかったです。

【回答17】

理論ではなく、現実を知ったことが大きかったと思います。今までは、いろんな先生の話の聞いたり、勉強したりしたけど、百聞は一見に如かずと言いますか、今の子どもたちの前に立たせていただくことはとても大きくて、本当によい経験になりました。みんなも言っていたように、「先生」といわれることはくすぐったい感じですけど、とても心地よかったです。子どもたちも「高校生のお姉ちゃん」と「先生」では接し方が変わるんだと思いました。

【回答18】

「先生」という責任の重さを実感しました。正直なところ、高校生の時は小学校の先生のテンションが恥ずかしくて自分にはできませんでした。同時に自分がそんなテンションで子どもたちの前に立てるのかなぁと思ってしまいました。でも同時に「先生」って呼ばれることへの責任はすごく重くて、大変なことなんだと実際に小学校の先生をみて思いました。(中略) 先生の子どもたちに対する語りかけ方とかはすごい勉強になりました。

【回答 19】

高校の時のインターンシップは、自分が教師になるかならないかの分岐点であったと思います。実際に子どもたちを前にして「先生」と呼ばれて、自分がそう呼ばれることに相応しいかどうかとか、それだけの責任が背負えるのかとか、色々考えてしまいました。その時はそんな自信もてなかったし、相応しいかどうかともわからなかったし、今も自信はないですけど、（中略）でもその時はそれ以上にこの場に本当に立ってみたいと思って、今に至るって感じなんですけど。

【回答 20】

現場の先生とお話することはとてもよい経験になりました。疑問に思ったこととか感じたことをすぐにお話しすることができたし、それについて丁寧に教えて下さって、本当に勉強になりました。先生方はお忙しいのに私を「先生の卵」として扱って下さって、いっぱい時間を割いて話をしてくださって、本当に貴重な時間になりました。

【回答 21】

子どもの思考を見ることができたことが良かったです。自分が当たり前だと思っていることがそうでなかったり、わかるだろうと思ったことが分からなかったり、そんなことが分からないんだとか、そんなこと知ってるんだとか、いろいろ発見があって面白かったです。でもその経験があったからこそ、自分の中の「当たり前」をなくし、「わかるだろう」をなくして子どもたちに話していこう、理解していこうという姿勢ができたかなあとと思います。

小学校での現場体験活動に関する問いでは、回答 17、18 の下線で示したような、大学におけるインターンシップのもつ効果と同じような回答もみられるが、小学校での現場体験活動がもつ意味としては、回答 16「先生と呼ばれる立場にたったことが大きかった」、回答 17「先生といわれることはとても心地よかった」「子どもたちも高校生のお姉ちゃんと先生では接し方が変わるんだと思った」、回答 18「先生という責任の重さを実感した」、というように、回答者の多くが高校生の自分が「先生」と呼ばれることに感動している。紙面の都合上、割愛しているものの、回答の中には高校生の時は先生のテンションが恥ずかしくてできないと思ったが、現場体験に行って「先生」と呼ばれた途端に自分も先生のようなテンションで接することができたといった回答もみられた。このように「先生」と呼ばれることは高校生の彼らにとっては大きな意義があったといえよう。同時に回答 19「先生と呼ばれて、自分がそう呼ばれることに相応しいかどうか、それだけの責任が負えるかどうか考えた」というように「先生」と呼ばれることへの責任や重さを実感した学生は、ここでも教職を目指すか否かの迷いの分岐点になっているようであった。このように、高等学校の段階で「先生」と呼ばれる経験をしたことは、教職につくための進学へのアスピレーションという点でも効果があったと考えられる。

一方で、回答 20「現場の先生とお話することはとてもよい経験になった」「私を先生の卵として扱って下さった」ことや回答 21「子どもの思考を見ることができた」「自分の中の当

たり前をなくし、「わかるだろう」をなくして子どもたちに話していこう、理解していこうという姿勢ができた」といった回答にみられるように、小学校の先生方が高校生であっても教師を目指すものとして高校生の彼らを「先生」と呼び、時間を割いて指導案を見たり、質問に答えたりしてもらったことは、小学校での現場体験活動でしか得られない経験であったと思われる。このような経験を経て「憧れ」であった教師という職業を「現実」のものにしていこうとする点においても意味があったといえる。

しかしながら、同時に高等学校における小学校体験がこのような意味を得ていくためには高校生を受け入れる小学校と高等学校がいかに連携していくかが重要になると考えられる。

(5) 高等学校と大学の関係

高等学校がそのコースの教育内容や活動を実施する上では、どれだけ「子どもと関わる機会」を取り入れることができるか、小学校での現場体験活動も含めて、小学校との連携は重要であることは言うまでもない。大学・大学教員との協力関係に着目すれば、どの程度の協力関係にあるのかは高等学校によって質も内容も異なるが、「教育」関連の内容を展開する上では欠かせないことのひとつとなっている。その点では高等学校と大学の連携がとても重要になるが、

問 その他印象に残っていることは何ですか

【回答 22】

大学の先生が高校に来てくれて、「教師とは」みたいな話をしてくれたのが面白かったです。普通の授業とは違って緊張したけど、面白かった。

【回答 23】

最初に大学の先生が、教師になるために必要なこととかを話に来て下さったのが刺激になりました。難しい話かと思ったら、そんなことなく勉強になることばかりで楽しかったです。もっと定期的にしてもらえるとうれしいですけど。

【回答 24】

大学に行って、ゼミみたいなものを受けさせてもらったのが楽しかったです。高校での授業とも小学校でもなく、大学で授業を受けたのは刺激になりました。高校1年生と大学4年生とかが一緒にディスカッションすればお互いにより刺激になるんじゃないかなと思いますし、高校と大学の学生同士が話す場があればもっといいと思います。

回答 22「普通の授業とは違った」や 23「難しい話かと思ったら、そんなことなく勉強になることばかりで楽しかった」にあるように、大学の教員がコース初回の授業で高校に来て話をしてくださること、それも難しい話ではなく、回答者の言葉を借りるならば「ためになる」話をしてもらえたことがとても刺激になったようである。また、回答 24「大学に行っ

てゼミみたいなものを受けさせてもらったのが楽しかった」にみられるとおり、逆に高校生が大学に出向いて授業を受けることも進路を考えるうえでも刺激を受けていたようであった。

このように、高等学校と大学の連携は、そのコースの内容を質的に高め、在籍生徒の教職への意欲を高めるうえでも重要なことが明らかとなった。しかしながら、回答 23 にみられるように、それが定期的に継続的に実施されることが望ましいことであるといえる。

その一方で、逆に高等学校や高校生から学ぶという視点に立てば、回答 24 にみられるような高校 1 年生と大学 4 年生が定期的にディスカッションするなどの機会を設けるなど、生徒と学生とが連携をとることも今後望まれることであると思われる。

IV まとめにかえて

以上のようなインタビューの結果を踏まえ、最後に「教育コース」を卒業した大学生にはどのようなアドバンテージがあるのかについて概観して、まとめにかえたい。

まず、ひとつめにその「刺激」の多さである。高校生の時に大学の先生から教えてもらう機会をもつということも重要だが、それを含めてさまざまな学びの場があることで、いろいろな視点に立って学ぶことができ、子どもとの向き合い方や教師と子どもとの関係といった「教職の原点」ともいべき現実を高等学校段階で学んだことが大きかったといえる。

文部科学省の「高等学校教育の現状 2013^{xi}」によれば、高校生の学習意欲は、大学卒業後にやりたいことが決まっていること、授業がやりたいことに通じているほど、その学習意欲は高い実態が報告されている。その点でも高校生時代からさまざまな知的刺激を受けたことが、大学生になってからの学びへの誘いへと連動している。これが、ひとつのアドバンテージになりえていると考えられる。

ふたつ目は「先生」と呼ばれることがもっている意味の大きさである。前述したように、「先生」と呼ばれることは「憧れ」であった教師という職業が「現実」に近づいたような気持ちになるが、一方で、その「重み」や「責任」を実感することで本当に「先生」と呼ばれるに相応しいのか見つめなおすきっかけになるという点において意義があると思われる。

3 点目は教職を目指す「時間」の長さである。我々のこれまでの調査研究の中でも、大学生が行うスクールボランティアやインターンシップは、その期間が長期的に、継続的になるほど教職への「不安」が増幅することが指摘して^{xii}。この教育コースを卒業して大学に進学して教職を履修している学生たちもそれに類似しており、目指す「時間」が長くなることで、教職に就くことについて「自分に向いているかどうか」も含めて迷う経験をしている。しかしながら、長い時間をかけて自分でその適性を見極めることのできる客観的な目を養う

ことができるようになることも重要なことであり、迷いながらも教職に就くことを選択した学生は、7年間の学びの期間が自信へとつながり、教職に就こうとする意欲を高めることがわかった。その意味においては、中央教育審議会の答申も現実味のある指摘ではある。

本稿では、インタビュー調査によって、そこから見えてくる現状の報告を論の中心とした。その中で、「教育コース」を卒業して教職課程をもつ大学に入学した学生たちには、高校生で得たものがいくつかのアドバンテージとなっていることがわかった。しかしながら、受け入れる大学側はそうした「教育コース」を卒業したことをアドバンテージとしてとらえていないように思われる。すなわち、教育コースを卒業してきた学生も、普通科を卒業してきた学生も、大学に入学すれば同じ「教職を目指す学生」として扱われており、「教育コース」を卒業してきた学生からすれば大学入学時点でいったん「足踏み」するような現象がおこっているのが現状である。今後、高校と大学の連携について考えていく際には、この点への言及が必要であると思われる。

これらの結果とそこから見えてきた視点を踏まえ、今後は計量的調査によって考察を深めていく予定にしている。

〔付記〕 本稿は、「高等学校と大学との連携に関する研究」として原清治と芦原典子が行っている共同研究成果の一部である。執筆にあたってはⅠ、Ⅳを原が、Ⅱ、Ⅲを芦原が担当しているが、その責任と成果は両者が等しく負うものである。

-
- i 中央教育審議会 教員の資質能力向上 特別部会 2011
 - ii 飯田浩之「高等学校の『特色ある学科・コース』における教育の特色化と生徒」『筑波大学教育学系論集』第24巻第2号, 2000, pp33-48
 - iii 可児みづき「高等学校における「教育」関連コース等のカリキュラムに関する事例研究－教員養成の試みとしての特徴と意義－」『神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要』第5巻第2号, 2012, pp65-73
 - iv 可児みづき 2012 前掲書 より作成
 - v 同上
 - vi 可児みづき 2012 前掲書 参照
 - vii 奈良県立A高等学校 学校要覧, HPおよび同校担当教諭への聞き取りによる
 - viii 同上校担当教諭への聞き取りによる
 - ix 京都市立B高等学校 学校要覧, HPおよび同校担当教諭への聞き取りによる
 - x 原清治・芦原典子「実践的教員養成のあり方に関する研究－スクールボランティアと教育実習の関係から－」『佛教大学教育学部論集16』, 2005, pp131-148
 - xi 中央教育審議会 初等教育分科会高等学校教育部会 2013
 - xii 芦原典子・原清治「スクールボランティアがもたらす教育的効果の研究」『佛教大学教育学部学会紀要第4号』, 2005, pp51-65

教育コースをもつ高等学校と大学との連携に関する研究（原 清治・芦原典子）

（はら きよはる 教育学科）

（あしはら のりこ 非常勤講師）

2013 年 10 月 31 日受理